

УДК 37:002

DOI 10.18522/2658-6983-2022-9-73-85

**Натуркач М.В.,
Маркосьян Е.И.**

**ОБУЧЕНИЕ
АНГЛИЙСКОМУ
ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ
ЭКОНОМИЧЕСКИХ
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ
ЧЕРЕЗ КОГНИТИВНЫЕ
АСПЕКТЫ АНАЛИЗА
ЭКОНОМИЧЕСКОГО
МАССМЕДИЙНОГО
ДИСКУРСА**

Ключевые слова: медиадискурс, массмедийный дискурс, когнитивный анализ, концепт, прототип, профессиональная лексика, перевод, преподавание английского.

В рамках концепции когнитивной функции дискурса становится возможным изучить, как когнитивные функции операционализируются в реальном языке аудитории, и выяснить, способствуют ли когнитивные функции приобретению компетенций в области иностранного языка. В этом заключается значимость когнитивного подхода при анализе экономического дискурса в обучении иностранному языку. Систематизировать подходы и определить роль массмедийного дискурса в профессиональных областях экономики и политики, выделять концепты, прототипы, проводить анализ по этимологии и стилистике в целом необходимо, работая и со специальными текстами.

Востребованность современных каналов медиакommunikации делает значимой работу с языковыми группами при изучении иностранного языка. При анализе медиаисточников важно учитывать способ получения информации; важной является и степень информационной насыщенности, эмоционального заряда, политической и идеологической направленности профессионального текста.

На примере терминологической лексики, дискурса экспертов в профессиональных областях экономики, политики, образования возможно провести анализ и систематизировать подходы к анализу медиадискурса в сфере экономики. На базе факультета международных отношений Белорусского государственного университета в рамках специализации «Мировая экономика» при изучении английской финансово-экономической терминологии по тематическим группам лексики (бухгалтерский учет, производство и продажа) проведен анализ важности когнитивного подхода в тесной связи с лексической и стилистической работой.

Подобные исследования проводились преподавателями английского языка за рубежом, где предлагались курсы интеграции содержания и языка, но фокусировались они лишь на развитии коммуникативных навыков. В данном исследовании делается акцент на том, что при обучении на ФМО БГУ следует обучать английскому языку как специальности и специальности на английском языке, учитывая аспекты когнитивного медиадискурсивного подхода и возникающие проблемы.

Когнитивный анализ и тема медиадискурса не являются новыми, поскольку первое упоминание о когнитивной лингвистике в языкознании появились во второй половине XX в. Первые зарубежные работы по когнитивной лингвистике принадлежат таким авторам, как Дж. Бруннер, Т. Ван Дейк, А. Кибрик, Дж. Лакофф, Р. Лангакер, Дж. Миллер, У. Найсер, Л. Талми, Ч. Филлмор. Отдельные и коллективные статьи советских авторов Н.Д. Арутюновой, Н.Н. Болдырева, Е.С. Кубряковой, Ю.С. Степанова представляют научную ценность для лингвистики.

Большое количество диссертационных исследований, отечественных и зарубежных статей посвящено теме когнитивного дискурса в различных аспектах преподавания математики, истории иностранных языков, психологии и др.

Стремительное развитие информатики, теории знаков, семиотики, прагматики способствовало и быстрому развитию когнитивистики, в частности когнитивной лингвистики, поставившей во главу познание, восприятие, осмысление, отражение, наблюдение, речь и многие другие психические процессы. Когнитивная лингвистика возникла в результате взаимодействия лингвистики и когнитивной психологии. В отличие от когнитивной науки,

когнитивная лингвистика «нацелена на моделирование устройства языкового сознания и анализ форм языковой репрезентации знаний о мире и способов хранения этой информации в сознании» (Мосунова, 2013, с. 78–79).

Основным понятием когнитивной лингвистики и объектом исследования является «концепт», под которым понимается «ментальное национально-специфическое образование, планом содержания является вся совокупность знаний о данном объекте, а планом выражения – совокупность языковых средств (Попова, Стернин, 2007). А.П. Бабушкин представляет типологию концептов структурно. В этой системе важными являются многие элементы, в частности понятия и прототипы. Не менее значимы также образы, сценарии. Разнообразные языковые средства могут вербализовать указанные типы концептов на лексическом, синтаксическом, стилистическом уровнях. Все чаще используется понятие фрейма как идеального образа, пропозиции (Бабушкин, 1996).

В рамках работы по специальности «Мировая экономика» (аспект «Английский язык в профессиональной деятельности») работа по закреплению активной лексики может проводиться на основе анализа когнитивных составляющих экономического дискурса по тематическим категориям:

1. Производство и продажа: производство товаров; затраты и расходы, эффект масштаба; продажи; прибыль; оплата; обслуживание долга.

2. Бухгалтерский учет: виды бухгалтерского учета и основы бухгалтерского баланса; финансовые отчеты и баланс предприятия.

3. Финансовые инструменты и фондовые биржи: привлечение финансирования; игроки на рынке; торговля на рынках; деривативы.

Рассмотрим возможность реализации языковой работы по анализу, переводу конкретных номинативных единиц, лексем, различных лексико-семантических групп. Особое внимание уделим реализации экономических реалий посредством медиатехнологий и использования стилистических фигур и особых семантических групп глаголов.

Посредством когнитивной лингвистики стало возможным уделять внимание категоризации и концептуализации специальной лексики, разнообразить изучение аспектов иностранного языка. Более детальным образом проходит лексическая работа. В связи с этим ментальная репрезентация является важным аспектом в когнитивной лингвистике и трактуется довольно широко: часто ее рассматривают как некий объект (в том числе лингвистический), обладающий определенной семантикой. Выделяют «ментальные модели» (Johnson-Laird, 2006), «модели сети», «первичные схемы» и «2 1/2-D схемы» (Marr, 1982), «фреймы» (Minsky, 1974), «субсимволические структуры» (Smolensky, Tesar, 1998), «квазиобразы» (Kosslyn, 1980). Такие структуры представляют собой хранящиеся в памяти человека знания. Сама структура подобной информации образует лингвистические модели, где она представлена семантическими ассоциативными сетями наряду с разного рода иерархиями, ментальными картами. Прототипическая информация, ядро семантического поля, подготавливает ментальные репрезентации. Апеллирование к семантике финансового-экономических терминов выводит на первый план концепты-примитивы из социально-бытового обихода и культурно мотивированные концепты. Становится возможным обогащение познания студентов и реализация продуктивных мо-

делей обучения на основе логических и ассоциативных операций.

Языковая работа в английской среде становится ключевой проблемой во многих университетах мира, поскольку воспринимается как неизбежная часть процесса интернационализации высших учебных заведений, настолько, что стала «почти привычным качеством» (Saarinen, Nikula, 2013). Задачей преподавателя английского языка на ФМО является обучение английскому языку как специальности и специальности на английском языке. Однако многие преподаватели, обучая английскому языку, часто работают, не имея никакой предварительной подготовки, и оказываются предоставлены сами себе при возникновении различных проблем, возникающих в преподавании на иностранном языке. На это также указывается в работах зарубежных авторов. Р. О'Дауд провел исследование, на которое ответили 70 европейских университетов из 11 стран, и заметил, что 30% из них не проводили никаких учебных курсов, а половина не предлагала курсов по интеграции содержания и языка (если курсы и предлагались, то были направлены исключительно на развитие коммуникативных навыков) (O'Dowd, 2018). В большинстве учебных заведений языковые проблемы не рассматриваются в языковой политике, и это отсутствие заботы на мезоуровне (языковая политика учебного заведения) просачивается на микроуровень. Исследования, проведенные за пределами Европы, постоянно показывают, что преподаватели, независимо от их специализации, считают, что преподавание языка не входит в их компетенцию и что они не могут нести ответственность за преподавание языка (Doiz et al., 2019).

Однако для того, чтобы студенты преуспели в своих курсах, им необхо-

димо познакомиться со специализированным языком и нормами, относящимися к каждой дисциплинарной области, чтобы они могли создавать письменные и устные продукты, соответствующие дисциплинарной культуре. Поэтому необходимо развивать у студентов знания дисциплинарного дискурса, и преподаватели должны поддерживать способность своих студентов строить последовательность связанного дискурса.

Каждая дисциплина по-своему формирует функции дискурса. В случае иностранного языка смысл создается посредством определенных языковых функций, таких как причинность, сравнение и обоснование, а используемый язык характеризуется некоторыми специфическими особенностями, такими как номинализации, причинно-следственные связи, термины с аппозитивными фразами (Lorenzo et al., 2019).

Взаимодействие между преподавателями и обучающимися играет ключевую роль в конструировании знаний, поскольку дискурс в аудитории становится посредником в конструировании знаний относительно содержания учебной программы. М. Ханеда и Г. Уэллс утверждают, что привлечение к изучению определенной темы на иностранном языке позволяет студентам приобрести навыки перехода от повседневного языка к научному (Haneda, Wells, 2008). Для успешного развития дискурсивной компетенции на занятиях необходимо предлагать множество примеров использования дискурсивных функций. Хотя следует признать, что студенты экономических специальностей университетов уже прошли через некоторые этапы этого перехода, посвященные языковым основам в рамках языковых дисциплин (Dalton-Puffer, 2016).

Так, в рамках ФМО БГУ на III курсе специализации «Мировая экономика» предполагаются для изучения аспекты «Английский язык делового общения» или «Английский язык в сфере профессионального общения», «Практикум деловой коммуникации». Необходимо проводить различие между устной и письменной работой, поскольку это опосредует функции дискурса и между этими двумя способами можно обнаружить различия, так как непосредственность устного дискурса способствует большей вовлеченности. Функции дискурса зависят от контекста и тесно связаны с нормами и ожиданиями тех, кто использует их в конкретных условиях, что приводит к понятию жанра. Согласно точке зрения некоторых исследователей, жанр можно рассматривать как термин для группировки устных текстов, который представляет то, как говорящие используют язык для реагирования на повторяющиеся ситуации, такие как те, которые встречаются в конкретной дисциплине при чтении лекций. Отметим, что аудиторные занятия, практические занятия, семинары и особенно лекции обычно представляют собой «прототипический жанр передачи информации» (ibid.) на университетском уровне.

Мы рассматриваем когнитивную функцию дискурса как создателя и передатчика знаний о содержании, на основе которых студенты могут моделировать дискурсивные модели своей специализации. В некоторых актуальных работах анализируется дискурс преподавателей в рамках концепции когнитивной функции дискурса (ibid.) и в свете компетенций, которые студенты должны приобрести к концу обучения. Подобные исследования иллюстрируют связь между содержанием, грамотностью и языком. В рамках учебного дискурса необходимо обогащать пере-

водческую работу лексическим анализом, уделяя внимание ментальным связям. Целостное представление об экономическом явлении лучше рассматривать через экономические термины, в их взаимосвязях, будь то терминологическая работа с бухгалтерским балансом, анализ рынков или систем расчетов. Совокупность ассоциативных связей здесь обогащает концептуальную модель понятия, выстраивая систему современных денежно-кредитных и в целом финансово-экономических отношений. В подобном случае значимым видится обращение к изучению лексических единиц, обозначающих денежные средства.

Многие авторы считают базовой единицей мышления концепт. Он выступает в качестве сложного структурного явления, представляя собой единицу ментального мира (Попова, Стернин, 2007), или как единица метаязыка (Кубрякова, 2004). Отбор, анализ и систематизация большого числа терминологических значений важны как определенный вид лексической работы. Когнитивная семантика в данном случае помогает представить классы слов, организованных в сети и опосредованно относящихся к прототипу значения. Подобная практика систематизации значений, поиска этимологических отсылок облегчает работу по усвоению лексики, не сводя ее к механическому заучиванию.

Наиболее востребован для анализа и систематизации лексических единиц анализ профессиональных дефиниций. Семантика дефиниций используется, в частности, на спецкурсах экономического английского языка для категоризации терминологической и профессиональной лексики понятийной области «Money and Finance». В рамках изучения профессиональных дисциплин при обучении английскому

языку как специальности и специальности на английском языке в процессе лексической работы когнитивная категоризация особенно актуальна. Работу с лексикой по созданию семантических групп терминов и дефиниций, схематизация значений в рамках семантического поля и соотнесение с прототипическими значениями можно рассматривать как особенно востребованную для экономических специальностей, что также актуально для всех типов дискурса.

Важность анализа дефиниций и специальных номинаций очевидна. А.В. Михайлова указывает на целесообразность апеллирования к теории когнитивной метафоры и ссылается на многих авторов, посвятивших свои исследования рассмотрению классической теории концептуальной метафоры (Lakoff, Johnson), теории концептуальной интеграции (Fauconnier, Turner) теории первичных и сложных метафор (Grady), когерентных моделей метафоры (Spellman), модели концептуальной проекции (Ahrens), коннективной теории метафорической интерпретации (Ritchie), теории метафорического моделирования (Чудинов), теории культурно обусловленных метафор и др. Когнитивно-лингвистические исследования могут быть значимыми при работе над словообразованием и семантикой дефиниций. Обоснованным с этой точки зрения видится привлекать знания помимо теории концептуальной метафоры. Вводится понятие концептуальной метонимии. Актуальным становится и оперирование термином «концептуальный блендинг» (Михайлова, 2014).

Культурный контекст и опыт предстают в виде оппозиций и сетевых моделей. Для преподавателя-практика важно учитывать, что специальный дискурс неоднороден по языковому

составу. Помимо специальных дефиниций, требуется изучать профессиональную лексику, специальные коллокации, профессиональные словосочетания, жаргонизмы. Факторы стилистической окраски, наличие «разговорных дублетов» (Гарбовский, 1988), образность, эмоциональность и экспрессивность семантики часто необходимо оговаривать при работе с дискурсом. Медиа материалы, хотя и профессиональной направленности, зачастую включают черты нейтрального и официального стилей. Номинативные единицы однозначно широко используются как в медийном дискурсе экономики, так и в профессиональном экономическом дискурсе других форм, поскольку медийное поле тяготеет к использованию как социально маркированной, экспрессивно окрашенной лексики, так и нейтрально-профессиональной (Fairclough, 2003). Внешние условия коммуникации играют свою определенную роль, и это нужно учитывать при работе с медиадискурсом. Медиадискурс экономики выступает также как отдельная профессиональная область коммуникации и отражает профессиональные компетенции участников. Профессиональные компетенции на занятиях иностранного языка можно развивать при работе со специальной лексикой и с корпусами специальных текстов.

В связи с этим медиадискурс представляет интерес как с точки зрения каналов коммуникации, протекающей в информационном пространстве, так и с точки зрения среды, создаваемой в информационном пространстве. Дискурс можно интерпретировать как специфическую сферу общения, набор жанров и текстов, эмоциональный и информационный обмен, который приводит к оказанию воздействия, переплетению коммуникативных стра-

тегий, вербальных и невербальных сообщений в практике общения. Для медийного дискурса характерны как прототипические характеристики, так и специфические. Востребованность современных каналов медиакommunikации требует учитывать и способ получения информации. Степень информационной насыщенности, эмоционального заряда, политической и идеологической направленности профессионального текста будет напрямую зависеть от того, какого рода медиадискурс используется в языковой работе. Печатные, аудиовизуальные, электронные медийные материалы могут быть как официального, так и неофициального характера, выражать авторское мнение или быть слишком тенденциозными, служить средством информационной пропаганды с различными общественными целями. Выбор материалов для работы в аудитории, возможность консолидировать заложенные в материалах медиадискурса смыслы могут служить целям интеграции сообщества обучаемых и сглаживанию напряженности. Опосредование массивов глобальной информации, вычленение модальности выступают инструментами профессионального анализа медиадискурса. Стилистическая окраска, прагматическая направленность медиадискурса, часто пропагандистский характер государственных массмедиа и ангажированность «независимых» СМИ находят реализацию в языке, что также требует анализа при переводе специальных текстов, при изучении специальности и получении актуальных знаний средствами иностранного языка из аутентичных медиаисточников. Хотя информационная деятельность государственных СМИ явно способствует искусственному формированию нужных позитивных образов, все же и

новостные сообщения, поступающие из негосударственных СМИ, не всегда достаточно объективно и полно отражают существующую реальность (Нагуркач, 2021).

На тематическом материале занятий по аспектам «Иностранный язык профессиональной деятельности» и «Практикум деловой коммуникации» целесообразно проводить лексическую работу с использованием когнитивно-дискурсивного анализа. Возможно включение материалов лексикологии при изучении специальных тем «Средства финансового обмена» и проследить этимологическое развитие монетарной культуры на примере терминов средств финансового обмена.

Международные экономические специальности требуют изучения тематики, связанной с истоками товарно-денежных отношений, возникновением кредита, формированием современных рынков, средств обмена и оплаты. Уже с ранних этапов целесообразно на занятиях анализировать экономические понятия, проследить этимологическую связь в наименовании драгоценных металлов, товаров или других материальных ценностей. Например, соль как товар выполняла роль денег. Результатом подобного осмысления являются наименования заработной платы: **salary** – *late 13 c., salarie, «compensation, payment,» whether periodical, for regular service or for a specific service; from Anglo-French salarie, «wages, pay, reward,» from Latin salarium «an allowance, a stipend, a pension,» said to be originally «salt-money, soldier's allowance for the purchase of salt» [Lewis & Short] ; «of or pertaining to salt; yearly revenue from the sale of salt» (Salary, <https://www.etymonline.com/search?q=salary>).*

Возможно обращение и к примерам номинации денежных средств

служившими средством платежа драгоценными металлами, монетами (*penny, shilling, pound* и др.).

Развитие денежных систем и последовавшие финансовые операции можно найти в соответствующих финансовых определениях. Свое отражение в лексике нашел и переход к системе бумажных денег/банкнот: *cash (real money), full money (full-bodied money) → money unbacked by gold (fiduciary money), non-cash money (scriptural money), counterfeit money (adulterated money; bogus money)*.

Важно использовать ассоциативные связи при объяснении экономических терминов и финансово-экономических отношений (Багова, 1999):

- с местом, где реализовывались экономические отношения;
- с предметами, которые служили средствами обмена или использовались при его осуществлении;
- с предметами, которые выступали в качестве хранилища денежных средств;
- с определенными условиями, которые человек формировал для реализации товарно-денежных отношений и управления ими.

Так, проследить деривацию термина можно на примере лексемы *currency* (*находящийся в обращении, употреблении; имеющий хождение; ходячий*): **currency** – 1650s, «condition of flowing,» a sense now rare or obsolete, from Latin *currens*, present participle of *currere* «to run». The notion of «state or fact of flowing from person to person» led to the senses «continuity in public knowledge» (1722) and «that which is current as a medium of exchange, money» (Currency, <https://www.etymonline.com/search?q=currency>).

Слово *investment* обрело современное значение *инвестиции* благодаря торговой деятельности Ост-

Индской компании (Михайлова, 2014): **invest** – «use money to produce profit» is attested from 1610s in connection with the East Indies trade, and it is probably a borrowing of a special use of Italian *investire* (13c., from the same Latin root) via the notion of giving one's capital a new form (Invest, <https://www.etymonline.com/search?q=invest>).

Интересной дефиницией из банковской сферы является номинация, обозначающая денежную сумму, взятую в займы на определенный срок и на определенных условиях. Этимологически интересен оттенок значения «супружеского долга»: **debt** – с. 1300, dette, «anything owed or due from one person to another, a liability or obligation to pay or render something to another», from Latin *debitum* «thing owed». Meaning «state of being under obligation to make payment» is from mid-14c. Restored spelling after c. 1400. In Middle English, debt of the body (mid-14c.) was «that which spouses owe to each other, sexual intercourse» (Debt, <https://www.etymonline.com/search?q=debt>).

Интересно представить и лексему *stocks* (акции, облигации), изначально обозначавшую нечто надежное, колодки для наказания преступника: **stocks** – *instrument of punishment and confinement formerly widely used in Europe and America (usually for vagrants and petty offenders), early 14c., from stock, because they consisted of large wooden blocks* (Stocks, <https://www.etymonline.com/search?q=stocks>).

Термин *bond* имеет значения «облигация», «связь», «связывать», «залог». Это слово также восходит к древнеанглийским значениям: **bond** – *early 13 c., «anything that binds, fastens, or confines,» phonetic variant of band (n.1) and at first interchangeable with it. Also influenced by unrelated Old English *bonda* «householder,» literally «dweller*

(see bond (adj.)). It preserves more distinctly than band the connection with bind and bound and is now the main or only form in the sense of «restraining or uniting force». Legalistic sense «an instrument binding one to pay a sum to another» first recorded 1590s. Meaning «a method of laying bricks in courses» (Bond, <https://www.etymonline.com/search?q=bond>).

Интересно проследить значение финансового термина *share* со значениями «акция», «доля», «разделять», «делиться», «делить» и *equity*, изначально имевшего нефинансовое значение («справедливость», «беспристрастность», «маржа»):

– **share** – *meaning «part of the capital of a joint stock company» is first attested c. 1600. Share and share alike attested from 1560 s. The same Old English noun in the sense «division» led to an obsolete noun share «fork ('division') of the body at the groin; pubic region» (late Old English and Middle English); hence share-bone «pubis» (early 15 c.) (Share, <https://www.etymonline.com/search?q=share>).*

– **equity** – *early 14 c., equite, «quality of being equal or fair, impartiality;» late 14 c., «that which is equally right or just to all concerned,» from Old French *equite* (13 c.), from Latin *aequitatem* (nominative *aequitas*) «the uniform relation of one thing to others, equality, conformity, symmetry;» also «just or equitable conduct toward others,» from *aequus* «even, just, equal» (Equity, <https://www.etymonline.com/search?q=equity>).*

Проведение подобного анализа на занятиях английского языка подтверждает валидность метода репрезентации средств финансового обмена посредством когнитивно-дискурсивного анализа. Приведенные номинализации являются прототипическими для

понятийной области финансово-экономического дискурса.

Подобный анализ специальной лексики позволяет организовывать семантические поля слов и выстраивать определенные ментальные репрезентации понятий. Средства финансового обмена сегодня носят опосредованное отношение к материальному и ассоциируются с виртуальным, отложенным во времени операциями. Электронные деньги, ценные бумаги, опционы, фьючерсы, майнинг, биткоины и подобные номинации имеют глубокую семантическую наполненность и требуют когнитивного анализа. Продуктивным методом анализа экономического и медийного дискурса является выделение когнитивных моделей, имеющих культурно обусловленные связи. В этом отношении можно говорить о концептуальных метафорических моделях, фреймах, гештальтах (Агаркова, 2001).

Тенденции к метафоризации и персонификации денег в культуре можно проследить и на следующих примерах (Агаркова, 2005):

- *money talks* – деньги говорят;
- *what will not money do / money reigns the world* – деньгам подвластно все / деньги правят миром;
- *to marry money* – жениться на деньгах;
- *to serve God and Money (Mammon)* – служить деньгам;
- *enjoy the money* – получать удовольствие от денег;
- *to lure with money* – заманивать деньгами.

Медиадискурс, материалы международной экономической специфики несут, помимо фактологической информации, целые пласты культурного, исторического, социального характера, часто официальный и научный стиль смешивается с публицистическим и разговорным, дискурс насыщен

образностью и средствами художественной выразительности. Среди них находим концептуальные метафоры, метафоры бытовые и экономического содержания. Средствами современных электронных словарей, тезаурусов (multitran.com, www.english-corpora.org) можно составлять продуктивные схемы развития терминов и находить примеры метафоризации в финансово-экономическом дискурсе:

- **money** – *idle money* (неинвестируемые/неиспользуемые деньги); *inactive money* (неходовая валюта); *cheap money* (дешевый кредит); *fiat money* (не обеспеченные золотом и другими драгоценными металлами деньги); *money consciousness* (торгашеский менталитет, денежное сознание);
- **interest** – *maturing interest* (срочные проценты); *yielding interest* (принносящий проценты);
- **wealth** – *wealth of knowledge* (кладезь знаний, богатые познания); *wealth of the oceans* (богатство морей); *wealth planning system* (система планирования собственного капитала); *wealth engineering* (управление личным состоянием);
- **value** – *cost value* (себестоимость); *book value* (балансовая стоимость); *face value* (номинальная стоимость); *high-value* (особо ценный); *value generation* (создание стоимости);
- **change** – *deed of exchange* (акт об обмене); *exchange report* (биржевой бюллетень); *angry exchange* (крупный разговор); *spot exchange rate* (курс по текущим операциям); *green rate of exchange* (курс валюты страны – члена ЕС, используемый для пересчета цен на сельскохозяйственную продукцию).

При анализе медийного дискурса экспертов в профессиональных областях экономики, политики, образо-

вания отмечается частое обращение к фигурам умолчания (умолчание фактов, событий) и, наоборот, аллюзивное и перифрастическое обращение к концептуально и идеологически важным фактам экономической и общественно-социальной жизни. Неоднократное повторение общественно важных реалий в обрамлении профессиональной лексики может снижать критичность восприятия профессионально ориентированных медиатекстов и повышать уровень доверия к непроверенной и навязчивой информации, формируя таким образом новое мышление.

К числу лексических средств, способствующих формированию неоднозначности восприятия в медиадискурсе, можно отнести часто используемые *believe, claim, allege, suggest* и так называемые *copula verbs* (глаголы-связки): *become, feel, seem, remain*:

- ‘current’ copular verbs ***be, feel, look***, etc: *The building is already demolished*;
- ‘resulting’ copular verbs ***get, become, grow***, etc: *The modern world is getting [‘becoming’] more highly industrialized and mechanized*.

Также к языковым единицам, выражающим неопределенность и неоднозначность, следует отнести глаголы эпистемической модальности ***could, may, might***:

- *Could graduate salary stagnation finally be coming to an end?*
- *Could money buy happiness after all? A new study thinks so.*

Студентам было предложено оценить рациональность применения методов работы с медиадискурсом на занятиях по английскому языку по изучаемым аспектам.

На констатирующем этапе студенты двух групп участвовали в выявлении начального уровня сформированности медиадискурсивной компетенции.

В остальное время студенты контрольной группы были задействованы в учебном процессе по изучению дисциплин в соответствии с учебным планом. Студенты экспериментальной группы на формирующем этапе были включены в специально организованные условия с элементами когнитивного медиадискурсивного анализа.

Сформированность коммуникативно-речевых навыков будущего переводчика предполагает владение иностранным языком на высоком уровне, умение вести диалог, переписку и переговоры на иностранном языке, способность выполнить устный и письменный перевод с родного языка на иностранный и наоборот, учитывая нормы формального и неформального общения в устной и письменной речи, умение составлять документы, контракты, публицистические тексты на иностранном языке, применение языка для решения профессиональных вопросов, использование при необходимости вербальных и невербальных стратегий в процессе коммуникации, владение техниками установления профессиональных контактов и развития профессионального общения, способность вести межкультурный диалог, обладание высокими коммуникативными способностями. С целью выявления сформированности данных навыков была применена коммуникативная методика, сочетавшая самодиагностику и экспертную оценку.

Испытуемым двух групп были предложены высказывания, с которыми нужно было согласиться или опровергнуть, используя следующие варианты ответов: «да», «скорее, да», «скорее, нет», «нет». За каждый ответ «да» начисляется 3 балла, «скорее, да» – 2 балла, «скорее, нет» – 1 балла, «нет» – 0 баллов. Далее респонденты были расклассифицированы согласно

разработанному нами ключу на три уровня. На данном этапе были привлечены эксперты (преподаватели вуза у групп на I курсе по дисциплинам, связанным с иностранным языком, которые также ответили на данные вопросы по каждому из испытуемых). Экспертная оценка была имплементирована с целью получить представление о различиях между субъективной (собственной) и реальной оценкой коммуникативно-речевых способностей учащихся из выборки. Сумма баллов суммировалась согласно уровням по группам – таким образом определялись доли испытуемых по уровням коммуникативно-речевых умений.

В целом можно заключить, что студенты, отобранные нами для проведения исследования, не обнаружили различий в зависимости от группы, что говорит о целесообразности использования данной выборки эксперимента и проведения итогового среза для оценки эффективности предлагаемой системы занятий с медиадискурсом. Кроме того, отмечено, что ценностное отношение, мотивационный, рефлексивный и коммуникативно-речевой аспекты у студентов сформированы в недостаточной мере, что вполне заслуживает дополнительного внимания при разработке и внедрении подобного курса.

На основании данных исследования можно констатировать, что изучаемая средствами иностранного языка область экономического знания, где в торгово-экономических отношениях отражается языковое и культурно-историческое наследие многих поколений, требует тщательного когнитивно-дискурсивного анализа. Этимологический, лингвокультурологический и типологический аспекты приобретают особое значение в контент-ориентированном обучении (Ball et al., 2015). Уделение

внимания содержанию языкового материала наряду с вычленением и анализом внешней стороны в равной степени важно. Языковые аспекты необходимо рассматривать как часть политики Language Across the Curriculum (уделение особого внимания вопросам закрепления в национальных учебных программах языковой составляющей) (Vollmer, 2006). Особого подхода требуют вопросы мультикультурного дискурса: как язык, идентичность, межкультурные социальные отношения проявляются в быстро меняющемся ландшафте социальных медиа.

Новые социально-экономические отношения ведут не к «глобальной деревне», а к сложной паутине связей, объединенных между собой разными способами и в разной степени. Согласно Бломмарту это требует совершенно нового подхода к словарной работе и новых аргументов для объяснения того, что мы видим (Blommaert, 2010).

В мире, где социальные средства массовой информации сливаются с повседневной жизнью, экономическая составляющая дискурса также требует пристального внимания с привлечением когнитивного анализа.

Литература

1. *Агаркова Н.Э.* Деньги // Антология концептов – 2 / под ред. В.И. Карасика, И.А. Стернина. Волгоград: Пара лита, 2005. С. 73–84.
2. *Агаркова Н.Э.* Концепт «деньги» как фрагмент английской языковой картины мира (на материале американского варианта английского языка): дис. ... канд. филол. наук. Иркутск, 2001.
3. *Бабушкин А.П.* Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1996.
4. *Багова С.Р.* Структурно-семантические и деривативные свойства экономической лексики: автореф. дис. ... канд. филол. наук. Пятигорск, 1999.
5. *Гарбовский Н.К.* Сопоставительная стилистика профессиональной речи (на материале русского и французского языков). М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988.
6. *Кубрякова Е.С.* Язык и знание: На пути получения знаний о языке. Части речи с когнитивной точки

- зрения. Роль языка в познании мира М.: Языки славянской культуры, 2004.
7. Михайлова А.В. Когнитивно-семантические свойства наименований средств финансового обмена (на материале англоязычного медийного экономического дискурса): дис. ... канд. филол. наук. Пенза, 2014.
 8. Мосунова Н.И. Когнитивистский подход к осмыслению системности терминологии сферы туризма // Актуальные вопросы филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков: сб. науч. трудов. Минск, 2013. Вып. 1 С. 77–84.
 9. Натуркач М.В. Медиадискурс в информационном пространстве и необходимость развития медиадискурсивной компетенции студентов // Мир университетской науки: культура, образование. 2021. № 5. С. 90–100.
 10. Попова Э.Д., Стернин И.А. Семантико-когнитивный анализ языка. Воронеж: Истоки, 2007.
 11. Ball, P., K. Kelly and J. Clegg, 2015. Putting CLIL into practice. Oxford: Oxford University Press.
 12. Blommaert, J. 2010. The sociolinguistics of globalization. Cambridge: Cambridge University Press.
 13. Bond. URL: <https://www.etymonline.com/search?q=bond>.
 14. Currency. URL: <https://www.etymonline.com/search?q=currency>.
 15. Dalton-Puffer C., 2016. Cognitive discourse functions: Specifying an integrative interdisciplinary construct. In: Nikula, T. et al. (Eds.). Conceptualising integration in CLIL and multilingual education (pp. 29–54). Bristol: Multilingual Matters.
 16. Debt. URL: <https://www.etymonline.com/search?q=debt>.
 17. Doiz, A., D. Lasagabaster and V. Pavón, 2019. The integration of language and content in English-medium instruction courses: lecturers' beliefs and practices. *Ibérica*, 38: 151–175.
 18. Equity. URL: <https://www.etymonline.com/search?q=equity>.
 19. Fairclough, N., 2003. Analysing discourse. Textual analysis for social research. London; N.Y.: Routledge.
 20. Haneda, M. and G. Wells, 2008. Learning an additional language through dialogic inquiry. *Language and Education*, 22: 114–136.
 21. Invest. URL: <https://www.etymonline.com/search?q=invest>.
 22. Johnson-Laird, F.N. How we reason. Oxford: Oxford University Press, 2006.
 23. Kosslyn, S.M. Image and mind. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1980.
 24. Lorenzo, F., A. Granados and I. Ávila, 2019. The development of cognitive academic language proficiency in multilingual education: Evidence of a longitudinal study on the language of history. *Journal of English for Specific Purposes*, 41: 1–14.
 25. Marr, D. Vision: A computational investigation into the human representation and processing of visual information. N.Y.: W.B. Freeman and Co., 1982.
 26. Minsky, M., 1974. A framework for representing knowledge. In: Proceedings of the MIT 1974 annual conference (pp. 297–305). Cambridge, Mass.: MIT.
 27. O'Dowd, R., 2018. The training and accreditation of teachers for English medium instruction: An overview of practice in European universities. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21: 553–563.
 28. Saarinen, T. and T. Nikula, 2013. Implicit policy, invisible language: Policies and practices of international degree programmes in Finnish higher education. In: Doiz, A., D. Lasagabaster and J.M. Sierra (Eds.). English-medium instruction at universities: Global challenges (pp. 131–150). Bristol: Multilingual Matters.
 29. Salary. URL: <https://www.etymonline.com/search?q=salary>.
 30. Share. URL: <https://www.etymonline.com/search?q=share>.
 31. Smolensky, P., R. Tesar, 1998. Learnability in optimality theory. *Linguistic Inquiry*, 29: 229–268.
 32. Stocks. URL: <https://www.etymonline.com/search?q=stocks>.
 33. Vollmer, H.J., 2006. Language across the curriculum. Strasbourg: Council of Europe. URL: <https://rm.coe.int/16805c7464>.

Reference

1. Agarkova, N.E., 2005. Money. In: Karasik, V.I. and I.A. Sternin (Eds.). *Anthology of concepts – 2* (pp. 73–84). Volgograd: Para lita. (Rus)
2. Agarkova, N.E., 2001. The concept “money” as a fragment of the English world view (based on the material of the American version of the English language): Candidate's Thesis in Philological Sciences. Irkutsk. (Rus)
3. Babushkin, A.P., 1996. Types of concepts in lexical and phraseological semantics of the language. Voronezh: Publishing House of Voronezh University.
4. Bagova, S.R., 1999. Structural-semantic and derivative properties of economic vocabulary: abstract of Candidate's Thesis in Philological Sciences. Pyatigorsk. (Rus)
5. Garbovsky, N.K., 1988. Comparative stylistics of professional speech (based on the material of Russian and French languages). Moscow: Publishing House of Moscow University. (Rus)
6. Kubryakova, E.S., 2004. Language and knowledge: On the way to gaining knowledge about the language. Parts of speech from a cognitive point of view. The role of language in cognition of the world. Moscow: Yazyki slavyanskoy kultury. (Rus)
7. Mikhailova, A.V., 2014. Cognitive and semantic properties of the names of financial exchange means (based on the material of the English-

- language media economic discourse): Candidate's Thesis in Philological Sciences. Pyatigorsk. (Rus)
8. *Mosunova, N.I.*, 2013. Cognitive approach to understanding the systematic terminology of the tourism sector. In: Topical issues of philology, pedagogy and methods of teaching foreign languages: collection of scientific works (Iss. 1, pp. 77–84). Minsk. (Rus)
 9. *Naturkach, M.V.*, 2021. Media discourse in the information space and the need for the development of media discourse competence of students. *The World of Academia: culture, education*, 5: 90–100. (Rus)
 10. *Popova, Z.D.* and *I.A. Sternin*, 2007. Semantic and cognitive analysis of the language. Voronezh: Istoki. (Rus)
 11. *Ball, P., K. Kelly* and *J. Clegg*, 2015. Putting CLIL into practice. Oxford: Oxford University Press.
 12. *Blommaert, J.* 2010. The sociolinguistics of globalization. Cambridge: Cambridge University Press.
 13. Bond. Available at: <https://www.etymonline.com/search?q=bond>.
 14. Currency. Available at: <https://www.etymonline.com/search?q=currency>.
 15. *Dalton-Puffer C.*, 2016. Cognitive discourse functions: Specifying an integrative interdisciplinary construct. In: Nikula, T. et al. (Eds.). Conceptualising integration in CLIL and multilingual education (pp. 29–54). Bristol: Multilingual Matters.
 16. Debt. Available at: <https://www.etymonline.com/search?q=debt>.
 17. *Doiz, A., D. Lasagabaster* and *V. Pavón*, 2019. The integration of language and content in English-medium instruction courses: lecturers' beliefs and practices. *Ibérica*, 38: 151–175.
 18. Equity. Available at: <https://www.etymonline.com/search?q=equity>.
 19. *Fairclough, N.*, 2003. Analysing discourse. Textual analysis for social research. London; N.Y.: Routledge.
 20. *Haneda, M.* and *G. Wells*, 2008. Learning an additional language through dialogic inquiry. *Language and Education*, 22: 114–136.
 21. Invest. Available at: <https://www.etymonline.com/search?q=invest>.
 22. *Johnson-Laird, F.N.* How we reason. Oxford: Oxford University Press, 2006.
 23. *Kosslyn, S.M.* Image and mind. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1980.
 24. *Lorenzo, F., A. Granados* and *I. Ávila*, 2019. The development of cognitive academic language proficiency in multilingual education: Evidence of a longitudinal study on the language of history. *Journal of English for Specific Purposes*, 41: 1–14.
 25. *Marr, D.* Vision: A computational investigation into the human representation and processing of visual information. N.Y.: W.B. Freeman and Co., 1982.
 26. *Minsky, M.*, 1974. A framework for representing knowledge. In: Proceedings of the MIT 1974 annual conference (pp. 297–305). Cambridge, Mass.: MIT.
 27. *O'Dowd, R.*, 2018. The training and accreditation of teachers for English medium instruction: An overview of practice in European universities. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 21: 553–563.
 28. *Saarinen, T.* and *T. Nikula*, 2013. Implicit policy, invisible language: Policies and practices of international degree programmes in Finnish higher education. In: Doiz, A., D. Lasagabaster and J.M. Sierra (Eds.). English-medium instruction at universities: Global challenges (pp. 131–150). Bristol: Multilingual Matters.
 29. Salary. Available at: <https://www.etymonline.com/search?q=salary>.
 30. Share. Available at: <https://www.etymonline.com/search?q=share>.
 31. *Smolensky, P., R. Tesar*, 1998. Learnability in optimality theory. *Linguistic Inquiry*, 29: 229–268.
 32. Stocks. Available at: <https://www.etymonline.com/search?q=stocks>.
 33. *Vollmer, H.J.*, 2006. Language across the curriculum. Strasbourg: Council of Europe. URL: <https://rm.coe.int/16805c7464>.